

「いじめ-いじめられ」の場の認知：いじめへの態度と「いじめ-いじめられ」の場における学級の雰囲気と当事者の特性の認知

著者	鈴木 康平, 田口 広明, 田口 恵子
雑誌名	熊本大学教育学部紀要 人文科学
巻	42
ページ	229-245
発行年	1993-09-30
その他の言語のタイトル	Recognition of Situation in Bullying in the Class : Characteristics of Bullies and Victims and Atmosphere of the Class
URL	http://hdl.handle.net/2298/996

「いじめ—いじめられ」の場の認知

いじめへの態度と「いじめ—いじめられ」の場における学級の雰囲気と当事者の特性の認知

鈴木康平*・田口広明**・田口恵子***

Recognition of Situation in Bullying in the Class

Characteristics of Bullies and Victims and Atmosphere of the Class

Kouhei SUZUKI*, Hiroaki TAGUCHI** and Keiko TAGUCHI***

(Received May 24, 1993)

We have had various kinds of research concerning the bullying in school in terms of developmental social psychology, i. e. attitude toward bullying, perceived degree of possibility of eradication of this social evil, and so on. In this investigation, attitudes for or against bullying, perceived causes of bullying, characteristics of bullies and victims, and climate of the class where bullying occurred, were measured. Findings obtained here showed a significant difference between the perceived traits of bullies and the perceived ones of victims, and unexpectedly, a great difference between the self-perceived traits of himself or herself, and the perceived characteristics of others (bullies and victims) under discussion. But we could not find such large gaps as we had estimated between the perceived atmosphere of the class by the bullies and the perception of climate of the class by victims.

Key words: bullying in school, characteristics of bullies and victims, atmosphere of the class, eradication of bullying.

問 題

われわれは、「いじめ」を発達社会心理学的な観点から解明すべく研究を続けている。即ち、いじめの背景、動機とその対策について考究し（鈴木, 1986a), また、いじめの原因について、動機とのかかわりから考察し（鈴木, 1986b, 1987), さらに鈴木が日本社会心理学会や日本心理学会でのいじめについてのシンポジウムの話題提供者としていじめに関する多様な見解に接するうち、いじめ根絶は可能か不可能かの認識の違いが、いじめに対するかかわりの違いの根元に潜む要因ではないかと直観し、まず小・中学生を対象としてそれにかかわるデータを得た（鈴木 1989a)。そこで得られたのは、いじめの根絶を可能と見る群と不可能と見る群と、その中間群のそれぞれの出現率が小学生、中学生ともにほぼ3割程度ずつの似たような傾向を示した。これに驚きを覚え、さらに大学2年生、教育実習生、そして現職教師に至るまでのいじめの根絶視の程度の出現率の把握と、いじめ根絶視の3つの程度の認知の違いによる、いじめに関するその他の諸々の態度の違いの関連を検討した（鈴木, 1989b, 1989c)。そこで得られた結果を基に、さらに

1)*心理学科 **大矢野町立登立小学校 ***大矢野町立大矢野中学校

2) 本研究は、日本グループ・ダイナミクス学会第40回大会（1992名古屋大学）において発表されたもののまとめである。

発達段階を上げて、大学生、現職教師にまでおよぼして検討した（鈴木，田口，高木，1989a，1989b，1990）。そこでは特にいじめ根絶視といじめの原因の認識の違いに主眼がおかれた。そこでいじめ根絶視とその他のいじめに対する態度とはなんらかのかかわりがあることが見いだされた。この点をさらに深く検討しようとして小・中学生を対象として、いじめ根絶視の認識の程度と諸々の生活態度、幸福観、人生観などにどのようなかかわりがあるかを追究してみた（鈴木，1990）。性善説、性悪説といじめ根絶視の程度のかかわりがあることが見いだされたのもこの研究においてである。さらに小学生から中学生、大学生、そして現職教師に至るまでの発達段階の対象者に先のいじめに対する態度と生活態度一般、人生観、価値観などを総合した観点からのデータを収集・分析した（鈴木，田口，田口，1991a）。ついでいじめ根絶視といじめの場での当事者の認識など、いわゆる学級集団内でのいじめの生起のダイナミックスと当事者の性格の把握に視点を向け資料の収集に向かった（鈴木，田口，田口，1991b，1991c，1992a，1992b，1992c）。

本研究は、これらの知見をふまえた上で、さらにいじめの当事者（いじめる者、いじめられた者）に対する性格の認知、およびいじめの発生したときのクラスの状況を念頭においてその時のクラスの雰囲気、いじめの当事者（いじめた者、いじめられた者、傍観者）がそれぞれどのように感知していたかを把握すること等を中心とし、次の諸項目を考究することを主な目的とする。すなわち①いじめ根絶視の程度の出現率の再確認、②いじめ―いじめられの発生原因の認知、③いじめに対する態度、④いじめの発生した場面としての学級集団の雰囲気、⑤いじめ―いじめられの場での当該人物の性格特性の把握、の5項目である。

方 法

調査対象者：小学5年生114名（男65名，女49名），中学2年生226名（男111名，女115名）

調査期間：平成4年6月～7月 協力学校の都合のつく日，随時。

調査方法：質問紙調査法による。学級単位の一斉集合調査。教示者は、各学級担任教師

調査項目及びその概要：本報告で考察の対象とし使用するデータは紙数の都合で以下に掲げる質問紙のすべての項目に亘るわけではないが、そのひとつひとつがわれわれの研究の流れの中で欠かせない重要なものである。参考までにここに掲載することとする。

まず、被調査者は自分自身の性格特徴10項目についての評定をする。ここで用いられた10項目が、以下のいじめの当事者の認知についての評定項目と同一のものとして提示されていく。具体的な項目およびその提示の仕方については本文末の付録を参照されたい。

冒頭の自分自身についての評定の終了後、ついで(1)いじめられた経験の有無を問い、①いじめられた時期、②いじめられ方、③いじめられた原因、④いじめたときの相手の人数及び相手の特性の評定（ここで前述の自分自身についての評定項目と同一の10項目が評定される）、⑤いじめられていたときのクラスの雰囲気（ここでクラスの雰囲気を評定するための項目10個が提示される）、⑥いじめられたことを相談した相手、⑦そのいじめは消滅したか続いているか、を尋ね、つぎに(2)いじめの経験の有無を問うこととする。これについても上の(1)の中の①～⑦に該当する内容の質問がなされる。さらに(3)いじめを見た経験の有無が尋ねられる。ここにおいても上の(1)(2)と同様の質問が設けられたが、ここでは、特にその時のいじめている子の特性、いじめられている子の特性両者が問われた。なお、(1)から(3)にわたり、いずれも強く印象に残っているものについて、ただし、(1)については4名まで、該当する子の特性を評定するように求められた。

ついで、本報告の中で扱われるいじめに対する態度が、つぎの項目群により評定される。

(4) いじめについての意見に対する評定：ここで、いじめについての10個の意見が提示される。調査対象の子どもたちはそれぞれに対して「大いに賛成」から「大いに反対」までの5段階評定尺度上にチェックをする。それらの項目は以下の10個であり、その10番目がいじめ根絶視の程度の測定をするKey項目である。

1) いじめは人間のひどい心のあらわれで、人間としてなさないおこないです。2) いじめは悪いことだけれど、もともと人間の心の中にある気もちだから（いじめがあっても）しかたがないことです。3) いじめは、いじめるわけがしっかりしているときは（いじめを）ゆるされます。4) いじめは人間の自然なおこないで、よいとか悪いとかの問題ではありません。5) いじめは人間として、最低のおこないです。6) いじめは、人間の自然なおこないで、いじめられる方もそれによってかえって強くなっていくので、よいところもあります。7) いじめは悪いことですが、いじめられる方もそれによって強くなっていくのだから必要なところもあります。8) いじめは、どんなわけがあってもゆるされません。9) いじめは悪いことですが、いじめられる方にも、悪いところがあるはずですから（いじめがあっても）やむをえません。10) いじめは人間のいるところにはかならずあり、決してなくなりません。

このうち、第10番目の意見をKey項目とし、それに対して「大いに賛成」か「まあ賛成」に回答チェックした調査対象者達を根絶不可能視群（IMP群）、「どちらともいえない」にチェックした調査対象者達を中間群（MD群）、「大いに反対」か「まあ反対」にチェックした調査対象者達を根絶可能視群（PO群）とした。

結果と考察

1 いじめ根絶視の程度の出現率

根絶視3群の出現率(以下、根絶視3群を次のように略記：根絶可能視群＝PO群，中間群＝MD群，不可能視群＝IMP群)

ここでの調査では、小学生・中学生合わせてPO群115名(33.82%)，MD群134名(39.41%)，IMP群91名(26.76%)となった。3群の出現率が3割前後とほぼ類似の傾向を示していることはこれまでのわれわれの研究で見いだされてきた傾向と合致するもので、興味深いものがある。

表1 いじめられた原因の認知 人数(%)

	自分が悪い	相手が悪い	わからない	その他	計
PO	6 (13.33)	13 (28.89)	21 (46.67)	5 (11.11)	45 (100.00)
MD	10 (18.52)	8 (14.81)	32 (59.26)	4 (7.41)	54 (100.00)
IMP	3 (10.00)	4 (13.33)	19 (63.33)	4 (13.33)	30 (100.00)

表2 いじめをした原因の認知 人数(%)

	相手が悪い	自分が悪い	わけなく	その他	計
PO	31 (65.96)	3 (6.38)	7 (14.89)	6 (12.77)	47 (100.00)
MD	31 (59.62)	5 (9.62)	8 (15.38)	8 (15.38)	52 (100.00)
IMP	25 (64.10)	3 (7.69)	9 (23.08)	2 (5.13)	39 (100.00)

2 いじめ—いじめられの発生原因の認知

いじめられた原因の認知については、その結果を表1に示す。また、自分がいじめをしたときの原因は何であったかの認識については表2に示す。

これらを通覧して明らかなように、いじめられたときは、なぜいじめられたのかその原因がわからないという回答が最も多くでているのにもかかわらず、自分がいじめをしたときには、相手が悪かったからだとする認識が過半数をこえている。

3 いじめに対する態度

いじめに対する各意見項目への応答の所属集団別(発達段階別)、性別、根絶可能視の程度の群別の平均、標準偏差を表3-1に示す。それをもとに所属集団別(2)×性別(2)×根絶視群(3)の独立した3要因の分散分析を施したところを表3-2に示す。そこに見られる通り、意見項目(7)については「学年」の主効果が有意であり、また意見項目(1)については有意な傾向が見られた。小学と中学の平均値は意見項目(1)で3.74, 3.99, 意見項目(7)で2.75, 2.46であった。つまり中学生は小学生に比べ、「いじめは人間としてなさない行いである」という傾向が強いことを示しており、一方「いじめは悪いことだが、いじめられる方もそれによって強くなっていくから必要である」という点では小学生の方が中学生に比べ、そのように強く思っていることが窺えた。

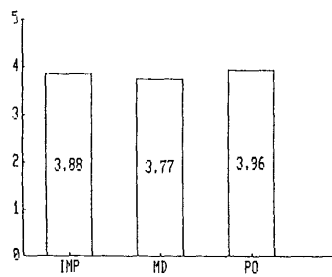
次に、性別による主効果を見てみると、意見項目(3)において有意、意見項目(1)に有意な傾向があらわれている。(3)では、男子2.33, 女子1.93で、男子の方が「いじめはわけがはっきりして

表3-1 各意見項目に対する所属集団別、性別、群別の平均(M)と標準偏差(SD)

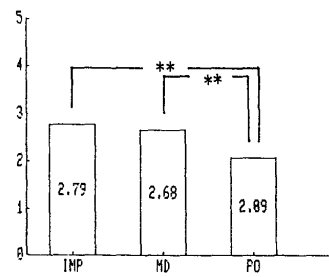
所 属	性 群 別	項目別	(1)		(2)		(3)		(4)		(5)		(6)		(7)		(8)		(9)	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
小学 5 年生	男	PO (n=27)	3.56(1.75)	1.78(1.03)	1.81(1.25)	2.63(1.47)	3.78(1.50)	2.07(1.27)	2.11(1.31)	3.19(1.44)	2.70(1.27)									
		MD (n=16)	3.31(1.36)	2.88(1.27)	2.56(1.37)	3.00(1.12)	3.31(0.98)	2.94(1.03)	2.81(1.13)	3.25(1.35)	3.38(0.93)									
		IMP (n=22)	3.59(1.30)	3.36(1.30)	2.77(1.20)	2.64(1.15)	3.45(1.34)	2.64(1.19)	3.36(1.30)	3.45(1.03)	3.68(1.02)									
	女	PO (n=18)	4.00(1.11)	2.28(1.15)	1.50(0.83)	2.61(1.46)	3.56(1.34)	2.72(1.15)	2.78(0.79)	3.72(1.15)	2.89(1.05)									
		MD (n=19)	4.00(1.45)	2.32(0.92)	1.84(0.93)	2.21(1.06)	3.84(1.56)	2.74(1.07)	2.58(1.09)	3.79(1.20)	3.16(1.04)									
		IMP (n=12)	4.00(1.29)	2.00(1.00)	1.75(1.16)	2.75(1.23)	3.42(1.50)	2.83(1.28)	2.83(1.40)	3.42(1.61)	3.75(1.23)									
中学 2 年生	男	PO (n=32)	4.13(1.14)	2.13(1.24)	2.16(1.09)	2.41(1.27)	3.78(1.41)	2.16(1.06)	2.16(0.94)	4.00(1.15)	2.78(1.17)									
		MD (n=46)	3.74(1.05)	2.80(0.85)	2.00(0.88)	2.61(0.87)	3.20(1.21)	2.41(0.87)	2.39(0.90)	3.37(1.07)	3.11(0.87)									
		IMP (n=33)	4.12(0.84)	2.73(1.08)	2.67(1.20)	2.58(0.89)	3.61(1.13)	3.03(0.97)	2.73(0.93)	3.52(1.05)	3.33(0.94)									
	女	PO (n=38)	4.16(1.11)	2.16(1.01)	1.92(1.01)	2.45(1.29)	3.89(1.19)	1.92(0.90)	2.21(0.89)	3.66(1.24)	2.92(1.06)									
		MD (n=53)	4.02(0.92)	2.70(0.88)	2.21(1.03)	2.58(1.05)	3.83(1.09)	2.45(0.92)	2.53(0.92)	3.55(1.11)	3.28(0.98)									
		IMP (n=24)	3.79(1.19)	3.08(1.00)	2.33(0.94)	2.83(1.17)	3.38(1.15)	2.79(1.08)	2.75(0.97)	3.33(1.07)	3.63(1.03)									

表 3-2 いじめに対する態度の学年・性・群別の 3 要因分散分析 (F 値を示す)

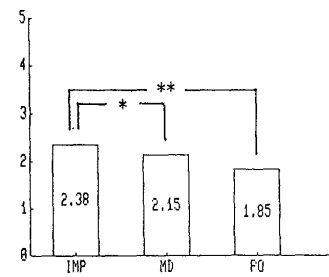
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
	df	F	F	F	F	F	F	F	F	F
A (学年)	1	3.081 [†]	1.689	1.883	0.209	0.129	2.326	5.302*	0.509	0.460
B (性)	1	3.146 [†]	2.285	9.816**	0.280	0.744	0.067	0.027	0.651	0.748
C (群)	2	0.627	12.039**	5.744**	0.536	1.260	7.693**	8.036**	0.788	12.774**
A * B	1	3.332	5.080*	4.731 *	1.334	0.064	1.949	0.165	2.643	0.575
A * C	2	0.180	0.066	1.219	0.211	0.182	2.093	0.088	0.930	0.448
B * C	2	0.818	3.437*	1.157	1.603	2.178	0.458	2.151	0.911	0.286
A * B * C	2	0.149	6.311**	0.984	0.638	0.252	1.619	2.185	0.550	0.263
Error	328									

[†]p < .10 *p < .05 **p < .01

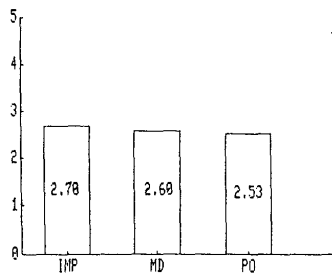
(1) 人間として情けない



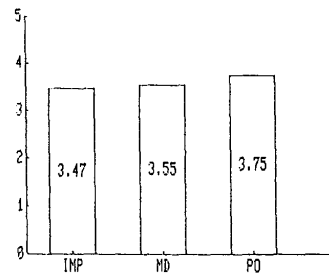
(2) 人間の本性だからしかたがない



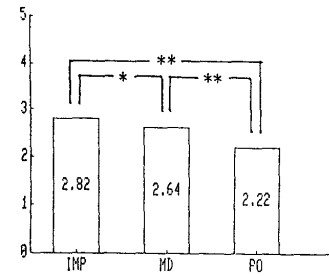
(3) わけがあれば許される



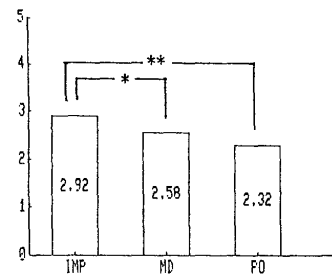
(4) 人間の自然なおこない



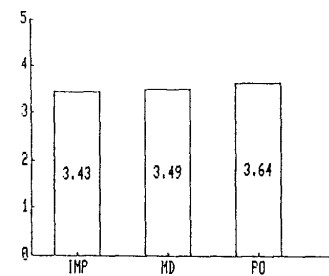
(5) 人間として最低の行為



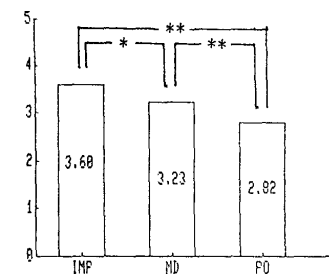
(6) よいところがある



(7) 必要悪



(8) どんな理由があっても許されない



(9) いじめられる方にも悪いところがある

図 1 いじめ根絶視各群と、いじめについての意見への反応 (得点幅 1~5)

(得点が高いほどその意見に賛成の度合いが高い) *p < .05 **p < .01

いるときは許される」と強く思っていることを示している。また意見項目(1)については平均値が男子 3.74, 女子 4.00 となっており, 女子の方が「いじめは人間としてなすべきでない行いである」と思う傾向が強いことを示している。

さらに, 群別の主効果を見てみると(2), (3), (6), (7), (9)において有意であることが見いだされた。この様子を図 1 にそれぞれの群別の平均値をもって示しているが, 根絶不可能と思っている群は, 「人間の本性だから仕方がない」「わけがあれば許される」「いじめにもよいところがある」「必要悪」「いじめられる方にも悪いところがある」と見る方に他の群より傾きの程度が強いことがわかる。また, 中間群は根絶可能と思っている群より「人間の本性だからしかたがない」「よいところがある」「いじめられる方にも悪いところがある」という意見に強い賛意を示している。

特に, 意見項目(6)と(9)については各群の差が有意であり, 根絶可能視群より中間群が, 中間群より根絶不可能視群の方が「いじめにもよいところがある」「いじめられる方にも悪いところがある」と強く思っていることがわかる。

全体的に, PO 群はいじめに対する許容度が, 他の 2 群とりわけ IMP 群よりきびしい傾向, つまり, いじめを許さない傾向(態度)が強いことが窺える。

4 いじめの発生した場面としての学級集団の雰囲気

これについては図 2 に示すように, 「明るい—暗い, あたたかい—つめたい, いごちのよい—いごちの悪い, まとまりのある—ばらばらな, ……こわくない—こわい」の 10 対について, ①自分がいじめられていた時のクラス, ②自分がいじめていた時のクラス, ③いじめを見た時のクラス, それぞれの印象という観点からの 5 段階評定を求めた。

各学年, 性別, 根絶視群, いじめの場面毎に平均, 標準偏差を算出し, それに基づく 4 要因分散分析の結果を表 4 に示す。図 2 はその内, 場面毎の平均値を示したものであるが, 「場面」の主効果が有意であったもの, すなわち「明るい—暗い」, 「しらけていない—しらけた」, の 2 対のそれぞれの平均値対についての多重比較を Tukey 法で行ったところ, 前者についてはいじめた時と

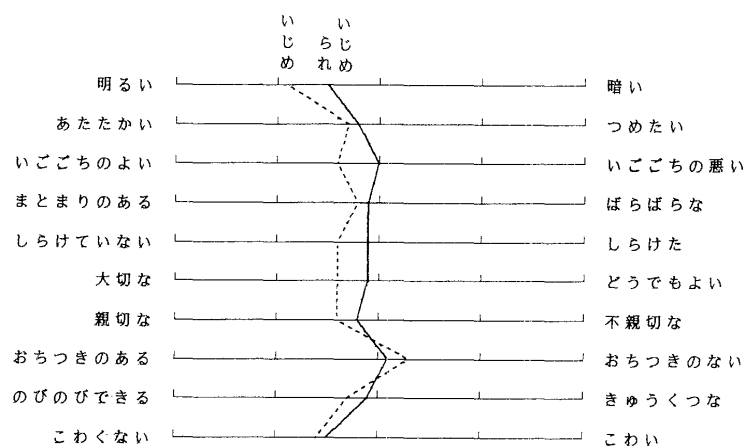


図 2 「いじめ—いじめられた」時のクラスの雰囲気の認知

表4 「いじめ－いじめられ」の当事者のクラス雰囲気の認知についての4要因分散分析 (F値を示す)

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
	df	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
A (学年)	1	9.131**	0.772	2.422	0.373	4.392*	0.175	0.013	12.542**	0.728	0.329
B (性)	1	4.240*	1.384	1.153	1.674	1.776	4.007*	2.170	3.642†	0.124	2.239
C (群)	2	1.286	0.467	0.206	0.312	0.945	0.890	1.069	1.516	0.770	2.504†
D (場面)	2	4.042*	0.360	2.826†	0.117	3.807*	2.558†	1.611	0.269	1.517	2.757†
A * B	1	1.343	0.420	0.031	0.167	1.048	0.001	1.168	1.717	2.331	1.160
A * C	2	1.310	0.590	2.520†	0.188	2.925†	2.730†	2.246	1.106	0.341	5.162**
A * D	2	1.119	2.567†	3.577*	0.540	1.907	1.528	1.279	1.355	3.115*	1.476
B * C	2	0.156	0.311	0.075	0.226	1.032	2.269	0.821	0.560	0.145	2.320†
B * D	2	0.066	0.053	0.518	0.213	1.869	0.028	2.507†	0.035	0.058	0.535
C * D	4	1.426	0.562	0.894	0.392	2.027†	1.055	0.379	0.315	0.494	0.402
A * B * C	2	1.259	1.412	1.932	0.726	1.299	0.199	0.264	4.611*	5.567**	1.221
A * B * D	2	0.257	0.217	0.357	0.933	0.814	0.770	0.125	0.088	0.409	0.905
A * C * D	4	1.334	1.317	2.151†	0.417	1.083	3.216*	2.187†	0.537	0.902	0.456
B * C * D	4	0.957	0.403	0.409	0.563	2.153†	1.096	1.112	1.802	1.613	0.647
A * B * C * D	4	0.042	1.390	1.742	0.578	0.642	0.621	0.374	0.323	0.574	0.195
Error	389										

† $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$

いじめられた時の、後者についてはいじめられた時といじめを見た時のクラスの雰囲気の認知に有意な差があることが見いだされた。

5 「いじめ－いじめられ」の当該人物の性格特性

「いじめ－いじめられ」の場における当事者、つまり、自分がいじめられた対象であった時、また、自分がいじめた本人であった時、そして自分を含まないいじめの場に遭遇した時の、3場面を掲げ、それぞれの場面で次のような質問を行い、図3のような10対の性格特性の項目対に対して評定してもらった。a)あなたはこれまでにいじめられたことがあるか。その相手(回答者自身をいじめた人)は、どのような性格であったか。b)あなたはこれまでにいじめたことがあるか。その相手(回答者自身がいじめた人)はどのような性格であったか。c)あなたはこれまでにいじめをみたことがあるか。c-1)その場でいじめられていた人はどんな人か。c-2)その場でいじめていた人はどんな人か。

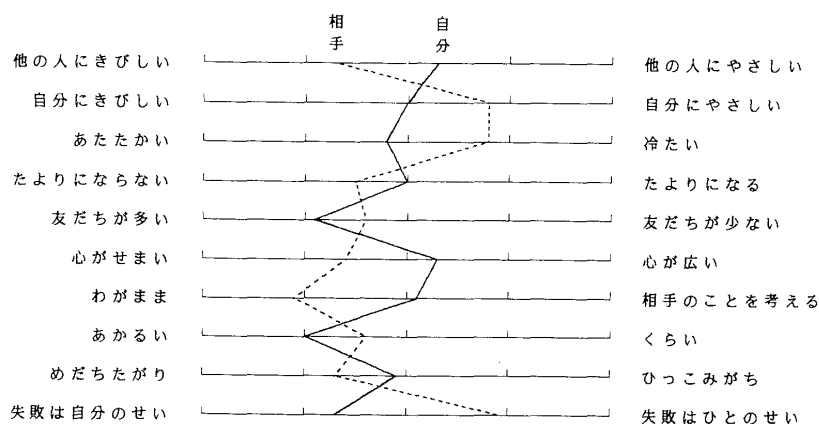


図3 自分の特性と相手の特性 (いじめられた時)

表5 「いじめ－いじめられ」の当事者の性格特徴についての4要因分散分析

(F 値を示す)

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>
<i>A</i> (学年)	1	1.486	3.043 [†]	1.771	0.508	12.041**	2.870 [†]	5.279*	0.254	5.850*	17.776**
<i>B</i> (性)	1	1.669	4.974*	0.313	0.292	0.140	2.487	4.034*	6.440*	0.029	0.849
<i>C</i> (群)	2	0.770	3.611*	1.864	0.039	0.934	0.467	2.600 [†]	1.553	1.192	1.317
<i>D</i> (場面)	4	28.102**	14.427**	29.989**	6.728**	26.900**	16.805**	29.655**	26.449**	16.877**	54.553**
<i>A * B</i>	1	6.545*	0.279	0.106	1.717	0.037	0.858	3.045 [†]	2.780 [†]	3.545 [†]	0.602
<i>A * C</i>	2	0.632	0.009	0.081	0.527	0.701	0.095	0.647	1.044	0.684	2.484 [†]
<i>A * D</i>	4	2.265 [†]	1.759	1.630	1.622	0.916	0.897	0.122	0.625	1.636	0.624
<i>B * C</i>	2	0.445	0.533	1.036	0.356	1.600	1.332	0.969	0.141	0.735	1.083
<i>B * D</i>	4	0.231	0.460	0.398	1.477	2.914*	0.443	2.201 [†]	3.050*	2.022 [†]	1.291
<i>C * D</i>	8	0.910	0.281	0.920	0.503	1.320	0.120	1.082	0.501	0.470	1.016
<i>A * B * C</i>	2	0.279	0.131	0.585	2.850 [†]	1.169	1.465	1.887	0.112	0.783	1.101
<i>A * B * D</i>	4	1.072	0.417	1.520	1.155	2.499*	0.893	0.556	3.476**	1.012	0.473
<i>A * C * D</i>	8	0.783	0.451	0.345	0.956	0.789	0.820	0.639	0.873	0.452	0.923
<i>B * C * D</i>	8	0.696	0.185	0.407	0.786	0.841	0.905	1.191	0.740	1.311	0.612
<i>A*B*C*D</i>	8	1.239	0.436	1.662	1.474	0.375	1.300	1.551	0.294	0.289	0.466
<i>Error</i>	882										

[†]p < .10 *p < .05 **p < .01

各質問の10対の項目すべて左から1, 2, ……右端を5とする5段階評定値とし、学年(2)×性別(2)×根絶視群(3)×場面(5)（上述3場面当事者4種類、それに「自分自身」を加えて都合5水準）のそれぞれについて平均、標準偏差を算出した。それをもとに4要因の分散分析を施し、その結果を表5に示している。

ここで、「場面」の主効果がすべての項目対で有意であることがみられた。すなわち場面毎に当事者の性格についての認知が著しく異なることを示唆していると考えられる。これを便宜上図3から図5のように主として自分自身の性格特性と場面当事者との比較で図示してみた。

まず、図3から自分がいじめられたときの自分の特性と自分をいじめた相手の特性の比較では、自分をいじめた相手の性格は、社会的な望ましさの観点からして、有意に望ましくない方の特性を備えているように認知する傾向があることが窺える。つまり「自分にやさしい」「冷たい」「心がせまい」「わがまま」「失敗は人のせいにする」ということである。

次に、図4はいじめをしたときの自分の特性と自分がいじめた相手の特性の比較であるが、自

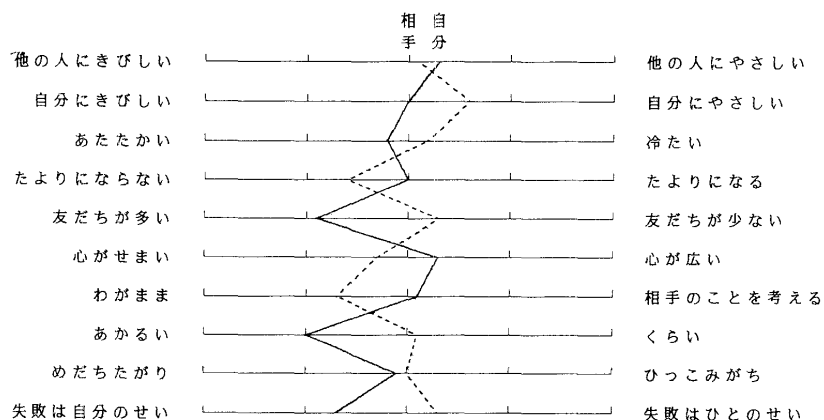


図4 自分の特性と自分がいじめた相手の特性

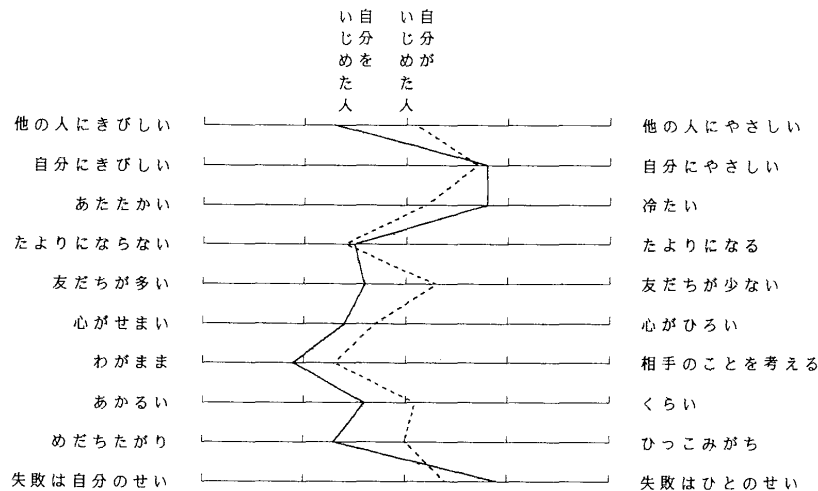


図5 自分をいじめた子と自分がいじめた子の特性

分がいじめた相手は自分より「自分自身にやさしく」「冷たく」「たよりにならなく」「友達が少なく」「わがまま」で「暗く」「失敗は人のせいにする」性格であると認知しているといえる。

これらのことから、自分をいじめた相手も、自分がいじめた相手も社会的な望ましさからして、望ましくない方に認知されていることがいえる。

また、図5は自分をいじめた相手と自分がいじめた相手との比較を図示したものであるが、ここでも、両者とも社会的に望ましくない方への性格の片寄りがあると認知している様子が窺えるが、その傾向は、自分がいじめた相手より自分をいじめた相手の方が強いことが示されている。特に「他の人にきびしい」「冷たい」「心がせまい」「わがまま」「めだちたがり」「失敗は人のせい」などでそれらの傾向がでている。

次に、いじめに遭遇した時の「いじめられている子」と「いじている子」の性格特性の認知と、「自分」の性格特性についての認知の比較を図6、図7、図8に沿ってみていく。

まず、図6であるが、これは、「自分の特性」と「いじめられている子の特性」との比較を示している。この場面についての応答は、いわば、いじめ一般の認知に強く関わりをもつものと考えられるが（自分自身の関わりがなく、どちらかといえば客観的にいじめを見る視点に立っていると考えると）、客観的に、いじめられている人の特性を「他の人にやさしい」「あたたかい」などの点で、自分とほぼ等しいと認知し、「友達の少なさ」「暗さ」「失敗は人のせい」などの点で自分の方がそういう傾向は少ないと思っていると考えられる。

次に、図7は、「自分の特性」といじめに遭遇したときの「いじている子の特性」との比較であるが、図6と同様いじめ一般の認識つまりいじめっ子一般のイメージがここに現れているといえよう。ここでは「他の人にきびしい」「自分にやさしい」「冷たい」「心がせまい」「わがまま」「失敗は人のせい」にする傾向が自分より強いと認識しているように読み取れる。

図8は「自分」を除いて、「いじめられている子」と「いじている子」の両者の比較を示したものであるが、これをみると「いじめっ子」「いじめられっ子」の一般的な認識がよく示されているようである。いじている方はいじめられている方より「他の人にきびしく」「冷たく」「友達が少なく」「わがまま」で「明るく」「めだちたがり」であると認知されている。「いじめっ子」がクラスの友達から認知されている様子を見ると学級の中においては、学級での公的な場ではともかく、私的な非公式集団の場で「強い」存在となりそうな子どもたちで、その非公式集団を「ある

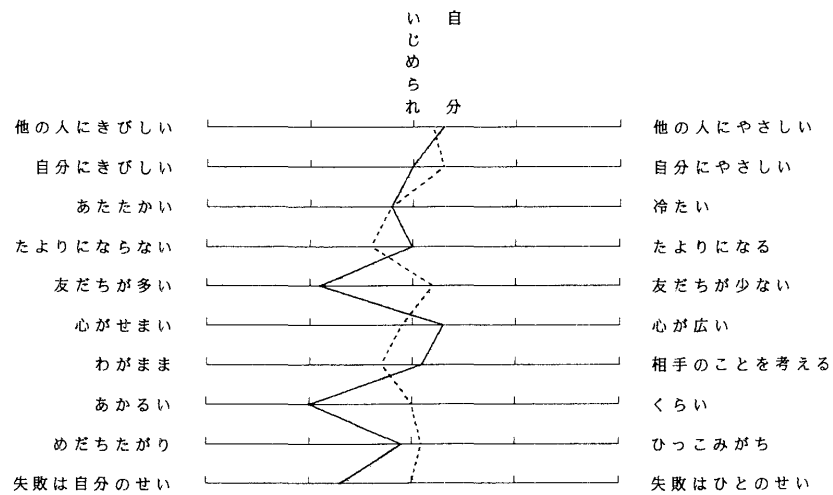


図6 自分の特性といじめられている子の特性

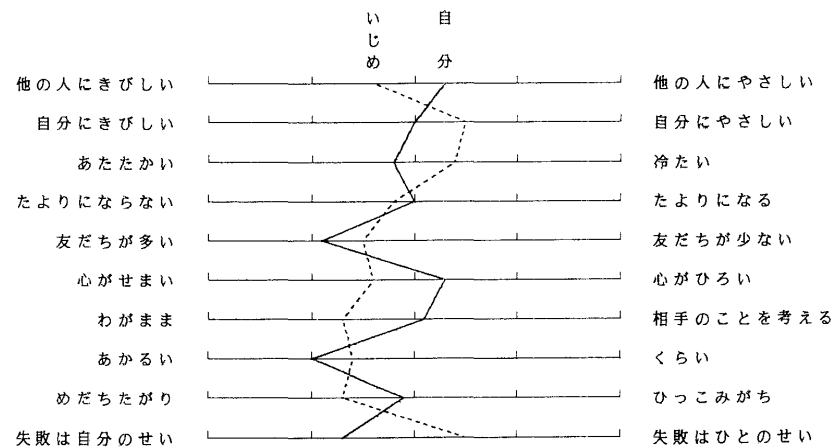


図7 自分の特性といじめている子の特性 (いじめを見ているとき)

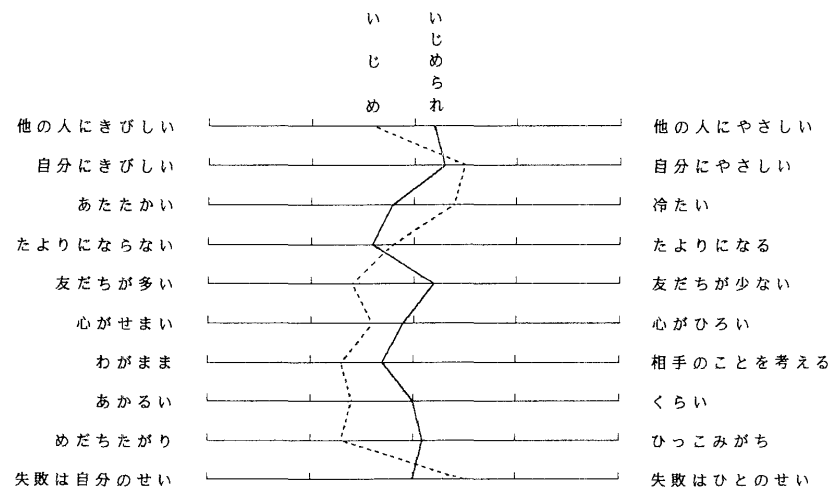


図8 いじめている子といじめられている子の特性 (いじめを見ているとき)

意味で」引っ張っていく立場に立ちたがる子どもたちであると認知されているとも推察される。それに対して「いじめられている子」のクラスの中での認知は、その性格特性としては社会的に好ましいものと認知されていながらも、弱い立場におかれがちな子どもたちであると認知されている傾向と推察される。このような点は現時点ではこの調査の自由記述の部分とのつきあわせによる推察の域を脱していないので、今後さらにくわしく検討すべき課題であるが、前述の「強い」立場の子どもたちと「弱い」立場の子どもたちとの力関係にもいじめの構造が見えかくれしているのではないかと考えられる。

興味ある事柄として、以上の概観から、人は自分をいじめに関わりのあるどのような人よりも社会的に望ましいとされる特性を豊かに備えていると自らは考えているふしがあるということである。人間の当たり前の特性と言ってしまうと事足りるかも知れないが、その底に重要ななにかが潜んでいるように感ずる。さらに、このような個人の特性の認知の調査と相俟って、学級の雰囲気把握をふまえながら、学級集団という集団の中で発生するいじめの力学的な構造を、年齢の進行にともなう発達段階の上昇につれての変化の視点を絡ませて、今後さらに検討を重ねたいと思う。

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、非常にご多忙な中を時間をさいて調査にご協力戴いた小・中学校の教師各位と児童・生徒の皆さんに心からお礼申し上げます。なお、データ分析にあたり本学部助教授篠原弘章氏によるコンピュータ・プログラムを使用させて頂きました。記して感謝の意を表します。また、データ整理にさいして助力をしてくれた学生諸氏にもあわせて謝意を表します。

文 献

- 江川政成 1986 いじめから学ぶ－望ましい人間関係の育成－ 大日本図書
 深谷和子編 1986 いじめ－家庭と学校のはざま－現代のエスプリ No. 228
 古畑和孝 1985a “いじめ”の構造を探る 学習指導研修 8(2), 42-48.
 古畑和孝 1985b 現今の教育問題と社会心理学よりの提言－日本社会心理学会シンポジウム特別報告－ 児童心理 39(16), 195-204.
 古畑和孝 1986 「いじめ」問題再考－鈴木康平・小倉寿男両氏の問題提起を受けて－学習指導研修 8(11), 45-48.
 稲村 博 1985 いじめの心理と病理 ジュリスト No. 836, 23-28.
 桂 広介・長島貞夫・真仁田 昭・原野広太郎編 1985 いじめを超える！－105人提言－児童心理 39(13)
 桂 広介・長島貞夫・真仁田 昭・原野広太郎 1985 「いじめ」の心理と指導 児童心理 39(16)
 森田洋司 1985 学級集団における「いじめ」の構造 ジュリスト No. 836, 29-35.
 文部省編 1984 小学校生徒指導資料3 児童の友人関係をめぐる指導上の諸問題 大蔵省印刷局
 文部省編 1985 生徒指導資料第2集 生徒指導の実践上の諸問題とその解明 大蔵省印刷局
 西日本新聞社社会部取材編 1985 弱者いじめ 西日本新聞社
 篠原弘章 1984a 行動科学のBASIC第1巻 統計解析 ナカニシヤ出版
 篠原弘章 1984b 行動科学のBASIC第2巻 実験計画法 ナカニシヤ出版
 篠原弘章 1989 行動科学のBASIC第5巻 ノンパラメトリック法 ナカニシヤ出版

- 鈴木康平・佐藤静一・篠原弘章・吉田道雄 1986 いじめの社会心理学的研究 熊本大学教育学部附属教育工学センター紀要 3, 97-115.
- 鈴木康平 1986a “いじめ”の背景・動機・対策 学習指導研修 8(11), 34-39.
- 鈴木康平 1986b いじめの心理—原因・動機と指導—日本心理学会第50回大会 S. 38.
- 鈴木康平 1987 現代社会といじめ再考 教育心理 35, 762-767.
- 鈴木康平 1989a いじめに対する小・中学生の認識 熊本大学教育実践研究 6, 61-81.
- 鈴木康平 1989b いじめに対する教育学部2年次生, 教育実習生, 現職教師の認識 熊本大学教育学部紀要 人文科学 38, 257-270.
- 鈴木康平 1989c いじめに対する態度 九州心理学会第50回大会発表論文集 129-130.
- 鈴木康平・田口広明・高木恵子 1989a いじめに対する意見と原因の認識(1) 日本グループ・ダイナミックス学会第37回大会発表論文集 129-130.
- 鈴木康平・田口広明・高木恵子 1989b いじめに対する意見と原因の認識(2) 日本グループ・ダイナミックス学会第37回大会発表論文集 131-132.
- 鈴木康平 1990 いじめに対する態度と価値観 とくに小・中学生の場合 熊本大学教育学部紀要 人文科学 39, 285-302.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1990 いじめに対する意見と原因の認識 熊本大学教育学部紀要 人文科学 39, 303-317.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1991a いじめに対する態度と生活意識・価値観 熊本大学教育実践研究 8, 79-86.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1991b いじめに対する認識の研究(1) 日本グループ・ダイナミックス学会第39回大会発表論文集 69-70.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1991c いじめに対する認識の研究(2) 日本グループ・ダイナミックス学会第39回大会発表論文集 71-72.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1992a いじめに対する認識の発達社会心理学的研究 いじめ根絶視と「いじめ—いじめられ」の当事者に対する認知の観点から 熊本大学教育学部紀要 人文科学 41, 231-226.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1992b 「いじめ—いじめられ」の場の認知(1) —いじめへの態度と「いじめ—いじめられ」の場としての学級の雰囲気— 日本グループ・ダイナミックス学会第40回大会発表論文集 93-94.
- 鈴木康平・田口広明・田口恵子 1992c 「いじめ—いじめられ」の場の認知(2) —「いじめ—いじめられ」の場における当事者の特性の認知— 日本グループ・ダイナミックス学会第40回大会発表論文集 95-96.
- 託摩武俊 1984 こんな子がいじめる, こんな子がいじめられる 山手書房

付録

いじめについての調査

いじめについていろいろとおたずねします。みなさんのこたえは、まとめて集計します。個人にご迷惑をおかけしません。ありのままに書いてください。皆さんの名前も書く必要はありません。

熊本大学教育学部心理学研究室 鈴木康平

学年 男・女（どちらか○でかこむ）

いじめについてこたえていただく前に、まず、あなたの性格をおしえてください。

下のそれぞれのことがらについて、あてはまるところに○を一つずつつけてください。

(一つもとばさないようにつけてください)

あなたの性格

	非常に	だいた いたい	ど ちら な い も	だいた いたい	非常に
ほかの人にきびしい					ほかの人にやさしい
自分にきびしい					自分にやさしい
あたたかい					冷たい
たよりにならない					たよになる
友だちが多い					友だちが少ない
心がせまい					心が広い
わがまま					相手のことを考える
あかるい					くらい
めだちたがり					ひっこみがち
失敗は自分のせい					失敗はひとのせい

- 1 あなたはこれまでに、いじめられたことがありますか (下の ある, ない のどちらかを○でかこむ).

☐ ある ☒ ない

【・ある に○をつけた人におたずねします.】

- (1) いつごろ _____
- (2) どのようにいじめられましたか。一番強く印象に残っているものを書いてください（この後の質問も一番印象に残っているいじめについてです）

- (3) なぜいじめられたと思いますか。
(一つに○をつけてください) →
- | | |
|---|--------------------|
| ア | 自分に悪いところがあったから |
| イ | 相手が悪かったから |
| ウ | 何が原因でいじめられたのかわからない |
| エ | その他(具体的に書く) |

- (4) あなたをいじめた相手は1人でしたか、2人以上でしたか。

ア 1人 イ 2人以上

【ア に○をつけた人におたずねします.】

相手の人はどのような性格でしたか、それぞれのことがらで、あてはまるところに○をつけてください。

	非常に だいたい	どちら でもない	だいたい 非常に	
ほかの人にきびしい				ほかの人にやさしい
自分にきびしい				自分にやさしい
あたたかい				冷たい
たよりにならない				たよりになる
友だちが多い				友だちが少ない
心がせまい				心が広い
わがまま				相手のことを考える
あかるい				くらい
めだちたがり				ひっこみがち
失敗は自分のせい				失敗はひとのせい

【・やめた】に○をつけた人におたずねします。そのいじめをしなくなったのぼどういうことがあったからですか。できるだけくわしく書いて下さい。

- 4 いじめについていくつかの考え方があります。下書いてあるそれぞれの考え方について、あなたはどのくらい賛成ですか、反対ですか。あてはまる数字を○でかこんでください。

(1, 2, 3, 4, 5 のどれかひとつに○)

1) から 10) までひとつずつつけてください。

1) いじめは人間のひどい心のあらわれで、人間としてなさないことです。

2) いじめは悪いことだけれども、もともと人間の心の中にある気もちだから (いじめがあっても) しかたがないことです。

3) いじめは、いじめるわけがしっかりしている時は、(いじめを) ゆるされます (いじめてもよい)。

4) いじめは人間のしぜんのおこないで、よいとか悪いとかの問題ではありません。

5) いじめは人間として、最低のおこないです。

6) いじめは人間の自然のおこないで、いじめられる方が、それによってかえって強くなっていくので、よいところがあります。

7) いじめは悪いことですが、いじめられる方もそれによって強くなっていくのだから必要なところもあります。

8) いじめはどんなわけがあっても、ゆるされません。

9) いじめは悪いことですが、いじめられる方にも、悪いところがあるはずですから (いじめがあっても) やむをえません。

10) いじめは人間のいるところには、かならずあり、決してなくなりません。

あなたの「いじめ」についての考え方を書いてください。

いじめは

お は お ん い た に い	ま は あ ん た い	ど い ち え ら な い も	ま さ あ ん せ い	お さ お ん い せ に い
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

- 5 「いじめ」についてどんなことでもかまいません。思っていることを下に書いてください。
